

**PENERAPAN METODE STRUKTURAL ANALITIK
SINTETIK (SAS) PADA KETERAMPILAN MEMBACA DAN
MENULIS PERMULAAN SISWA KELAS RENDAH
SDN 02 MACANAN KECAMATAN KEBAKKRAMAT
KARANGANYAR**



**Disusun sebagai salah satu syarat menyelesaikan Program Studi Strata II
pada Jurusan Magister Pendidikan Dasar Sekolah Pascasarjana**

Oleh :

NOVI HARGYASTUTIK PURWANDANI

Q200200044

**PROGRAM STUDI MAGISTER PENDIDIKAN DASAR
SEKOLAH PASCASARJANA
UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH SURAKARTA**

2022

HALAMAN PERSETUJUAN

**PENERAPAN METODE STRUKTURAL ANALITIK SINTETIK (SAS)
PADA KETERAMPILAN MEMBACA DAN MENULIS PERMULAAN
SISWA KELAS RENDAH SDN 02 MACANAN KECAMATAN
KEBAKKRAMAT KARANGANYAR**

PUBLIKASI ILMIAH

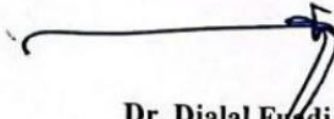
oleh:

NOVI HARGYASTUTIK PURWANDANI

Q200200044

Telah diperiksa dan disetujui untuk diuji oleh :

Pembimbing I


Dr. Djalal Firdi, M.M.
NIDN. 062304581

Pembimbing II,


Dr. Minsih, M.Pd.
NIDN. 625087902

HALAMAN PENGESAHAN

PENERAPAN METODE STRUKTURAL ANALITIK SINTETIK (SAS) PADA KETERAMPILAN MEMBACA DAN MENULIS PERMULAAN SISWA KELAS RENDAH SDN 02 MACANAN KECAMATAN KEBAKKRAMAT KARANGANYAR

Oleh:

Novi Hargyastutik Purwandani
Q200200044

Telah dipertahankan di depan Dewan Penguji
Program Studi Magister Pendidikan Dasar
Sekolah Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Surakarta
Pada Hari Selasa, 14 Pebruari 2023 dan dinyatakan telah memenuhi syarat

Dewan Penguji:

1. **Dr. Djalal Fuadi, M.M.**
(Ketua Dewan Penguji)

()

2. **Dr. Minsih, M.Pd.**
(Anggota I Dewan Penguji)

()

3. **Prof. Dr. Bambang Sumarjoko**
(Anggota II Dewan Penguji)

()



Direktur Sekolah Pascasarjana

Drs. M. Farid Wajdi, M.M., Ph.D.

NIDN. 0605056501

PERNYATAAN

Dengan ini saya menyatakan bahwa dalam publikasi ilmiah ini tidak terdapat karya yang pernah diajukan untuk memperoleh gelar kesarjanaan di suatu perguruan tinggi dan sepanjang pengetahuan saya juga tidak terdapat karya atau pendapat yang pernah ditulis atau diterbitkan orang lain, kecuali secara tertulis diacu dalam naskah dan disebutkan dalam daftar pustaka.

Apabila kelak terbukti ada ketidakbenaran dalam pernyataan saya di atas, maka akan saya pertanggungjawabkan sepenuhnya.

Surakarta, 17 Februari 2023

Penulis



Novi Hargvastutik Purwandani
Q200200044

**PENERAPAN METODE STRUKTURAL ANALITIK SINTETIK (SAS)
PADA KETERAMPILAN MEMBACA DAN MENULIS PERMULAAN
SISWA KELAS RENDAH SDN 02 MACANAN KECAMATAN
KEBAKKRAMAT KARANGANYAR**

Abstrak

Riset ini berusaha mengungkap dan menganalisis kompetensi guru kelas rendah dalam mengaplikasikan metode Struktural Analitik Sintetik (SAS). Riset ini dilaksanakan dalam desain survei kepada 18 guru di Karanganyar. Data diperoleh melalui wawancara dan observasi menggunakan instrumen yang tervalidasi. Data dianalisis mengikuti prosedur yang dikemukakan Miles & Huberman. Temuan penelitian ini menyoroti bahwa dua dari empat kompetensi wajib rupanya masih bermasalah meski guru telah berpengalaman dan berkualifikasi linear. Artinya, linearitas dan kualifikasi akademik tidak menjamin penguasaan metode SAS. Temuan ini berimplikasi terhadap perlunya pengembangan kompetensi pedagogik, terutama karena kompetensi pedagogik diasumsikan mendukung Kurikulum Merdeka (dalam asesmen diagnostik).

Kata Kunci : metode SAS, membaca dan menulis permulaan, kompetensi pedagogik, kompetensi profesional, kemampuan literasi

Abstract

The purpose of this study is to discover and analyze the proficiency of low-level teachers in using the Synthetic Structural Analytical (SAS) approach. This study was conducted using a survey design with 18 instructors in Karanganyar. Validated instruments were used to collect data from interviews and observations. Miles and Huberman's methodologies were used to examine the data. The findings of this investigation show that even though the teacher has experience and basic qualifications, two of the four needed abilities appear to be troublesome. In other words, linearity and academic credentials do not ensure knowledge of the SAS approach. This finding has consequences for the requirement to build pedagogical competence, particularly as pedagogical competency is assumed to promote the Independent Curriculum (in diagnostic assessment).

Keywords : teacher competence, synthetic structural analytic method (SAS), reading and writing skills

1. PENDAHULUAN

Tidak semua guru SD yang mengajar di kelas rendah (kelas 1 sampai kelas 3) kompeten dalam menggunakan metode-metode kunci yang seharusnya dikuasai untuk mengajarkan Bahasa Indonesia. Secara yuridis, sebenarnya tidak ada aturan

yang menyebut nama-nama dari metode-metode pembelajaran tertentu yang harus dikuasai dan digunakan guru untuk mengajarkan Bahasa Indonesia di kelas rendah. Hal ini dapat dibuktikan dengan meninjau pedoman pelaksanaan kurikulum terbitan Depdiknas (2003) tentang Standar Kompetensi mata pelajaran Bahasa Indonesia, Permendikbud No. 37 (2018) tentang pembelajaran tematik, dan Buku Saku Kurikulum Merdeka kekhasan sekolah dasar terbitan Puskurjar (2022). Masing-masing pedoman tersebut hanya secara implisit menyebut bahwa capaian minimal bagi siswa kelas rendah di bidang studi Bahasa Indonesia ialah membaca dan menulis. Hanya Permendikbud No. 37 (2018) yang secara spesifik menegaskan bahwa pembelajaran membaca dan menulis di kelas rendah masih dalam tahap permulaan (*early stage of reading and writing*), yang diajarkan dengan mengurai kalimat atau kosa kata tentang aktivitas sehari-hari dan benda di sekitar siswa. Artinya, guru yang mengajar di kelas rendah idealnya menguasai metode kontekstual yang membawa situasi nyata ke dalam ruang kelas untuk dijadikan subjek pembelajaran. Sebagaimana dinyatakan Brown (2014) dan Goigoux (2017), penelitian ini menilai bahwa metode Struktural Analitik Sintetik (SAS) paling memenuhi kriteria untuk dipakai mengajarkan membaca dan menulis di kelas rendah. Penguasaan guru atas metode inilah yang disorot dalam penelitian ini.

Metode SAS adalah cara mengajarkan keterampilan membaca dan menulis permulaan yang diawali dengan memperkenalkan kalimat. Selanjutnya, kalimat tersebut diurai menjadi kata, kata diurai menjadi kosa kata sampai menjadi huruf/fonem. Secara linguistik, agar makna dari bacaan dapat dipahami, maka huruf/fonem perlu dirangkai kembali menjadi kosa kata, kata, frasa, dan kalimat pendek (Larsen et al., 2020). Namun demikian, hasil studi pendahuluan (*preliminary study*) di SD Macanan, Karanganyar, mengungkap bahwa guru kelas rendah tidak menerapkan SAS.

Mereka cenderung menggunakan pengenalan unit dan rangkaian huruf/fonem sebagai awalan pengajaran membaca dan menulis permulaan. Cara tersebut, menurut Commodari et al. (2020), dapat memperkuat penalaran linguistik secara induktif. Namun cara mengajar seperti itu tidak cocok untuk

siswa kelas rendah (Westwood, 2009), sebab kemampuan membaca dan menulis sebenarnya tergolong kemampuan kompleks yang bukan hanya melibatkan keterampilan mengenali huruf, melainkan juga keterampilan mengenali elemen linguistik dan memahami isi tulisan (Commodari et al., 2020). Oleh sebab itu, cara mengajarkan membaca dan menulis yang selama ini diterapkan guru SD Macanan merupakan cara mengajarkan membaca dan menulis tingkat lanjut, yang lebih cocok untuk siswa kelas tinggi (kelas 4-6).

Tren di atas terjadi pada guru kelas 1 dan 2. Adapun guru kelas 3 cenderung mengajarkan membaca dan menulis menggunakan metode-metode bercorak gramatikal-sentris. Ketidakmampuan guru dalam menyesuaikan metode dengan materi dan karakteristik siswa seperti di atas mengindikasikan bahwa kompetensi pedagogik dan kompetensi profesional guru tergolong rendah (Selvi, 2010), meskipun guru-guru tersebut sudah berpengalaman dan bersertifikasi. Akibatnya, sebagaimana ditemukan dalam investigasi lanjutan selama studi pendahuluan, siswa belum menguasai keterampilan literasi untuk kelas rendah. Beberapa contohnya ialah kemampuan membaca yang belum lancar (terbata-bata), artikulasi yang kurang jelas (pelafalan dan intonasi), dan keterampilan menulis yang kurang memadai (ukuran huruf, spasi, dan bentuk huruf).

Guru yang kurang kompeten secara profesional dan pedagogik tentu menyulitkan siswa untuk terampil dalam membaca dan menulis permulaan (Beaver, 2006). Siswa yang tidak menguasai membaca dan menulis di tingkat dasar pun pada akhirnya juga akan kesulitan menguasai keterampilan membaca dan menulis tingkat lanjut (Munna & Kalam, 2021). Berdasarkan problematika praksis pengajaran membaca dan menulis di kelas rendah tersebut, penelitian ini dilaksanakan dengan masalah pokok: bagaimana kompetensi guru kelas rendah dalam menerapkan SAS?.

Jawaban atas rumusan masalah tersebut dapat mengungkap profil kompetensi pedagogik dan kompetensi profesional guru kelas rendah. Oleh sebab itu, secara teoretis temuan penelitian berkontribusi terhadap pemetaan kualitas kompetensi guru, terutama dalam pengajaran membaca dan menulis permulaan. Adapun secara praktis, profil tersebut menyediakan informasi tentang tingkat

kemampuan instruksional, keahlian (penguasaan bidang studi), dan kemampuan memahami siswa selama pembelajaran membaca dan menulis permulaan. Pada gilirannya, informasi tersebut bisa dimanfaatkan oleh pengambil kebijakan di tingkat pusat, daerah, maupun satuan pendidikan untuk membenahi program-program pengembangan kompetensi guru (Lazarić et al., 2019). Isu ini semakin mendesak untuk kaji terutama karena sejauh penelusuran penulis belum ditemukan profil kompetensi guru kelas rendah dalam menerapkan SAS, meski beberapa diantaranya turut membahas yang sama.

Riset yang sudah ada hanya membahas kompetensi pedagogik dan profesional guru SD dalam pembelajaran tematik (Jaohar, 2017), pembelajaran IPA (Indriani, 2015), dan pembelajaran secara umum (Kinanty & Ramadan, 2021; Wahyuni & Berliani, 2018; Zulhandayani et al., 2017). Riset yang topiknnya sangat dekat dengan riset ini adalah riset Umar (2017) tentang kompetensi guru SD pasca sertifikasi dan riset Haryono (2017) tentang kompetensi guru profesional di Wonogiri. Namun demikian, dua riset itupun tidak menjelaskan bagaimana kompetensi guru SD dalam menerapkan SAS di kelas rendah. Demikianlah profil kompetensi guru kelas rendah dalam menerapkan SAS belum tersedia, Karenanya, riset ini bertujuan mengungkap dan menganalisis kompetensi guru kelas rendah dalam menerapkan SAS.

2. METODE

Penelitian ini dilaksanakan secara kualitatif dalam desain penelitian survei deskriptif. Desain ini dipilih karena paling sesuai dengan tujuan penelitian, yaitu menggambarkan profil subjek penelitian secara sederhana namun fokus kepada topik permasalahan (Creswell, 2012), sehingga desain penelitian ini bisa menggambarkan dan memenuhi indikator/variabel melalui subjek yang dipilih, baik secara random maupun purposif (Ponto, 2015).

Data dalam penelitian ini dikumpulkan melalui observasi partisipatif dan wawancara mendalam kepada 18 guru kelas rendah di 6 SD di Kabupaten Karanganyar, Jawa Tengah. Mereka dipilih secara purposif dalam desain *snowball sampling*. Teknik sampling ini dipilih karena paling sesuai dengan kecenderungan

subjek (Marczyk et al., 2005), yaitu menggunakan SAS berdasarkan rekomendasi sesama guru kelas rendah untuk mengajarkan keterampilan membaca dan menulis permulaan. Pengumpulan data dilakukan dengan membentuk *Research Assistance Group* (RAG), yang mana masing-masing grup dibekali dengan instrumen wawancara dan observasi yang telah diuji validitasnya melalui prosedur expert judgement. Instrumen tersebut dikembangkan merujuk kepada penjabaran aspek-aspek kompetensi pedagogik dan profesional yang dinyatakan dalam PP No. 74 Tahun 2008 tentang guru.

Data yang terkumpul selanjutnya dianalisis secara kualitatif mengikuti prosedur yang dikemukakan Miles et al. (2014), meliputi *data condensation*, *data display*, dan *conclusion drawing*. Selama di tahap *data condensation*, data direduksi agar terpisah dari data yang tidak relevan dengan masalah penelitian. Di tahap *data display*, data disajikan dalam bentuk tabel, gambar, maupun uraian deskriptif-naratif. Berdasarkan penyajian data tersebut, kesimpulan selanjutnya dirumuskan pada tahap *conclusion drawing*. Keseluruhan urutan analisis data tersebut dilaksanakan secara cermat dengan memperhatikan teori yang relevan dan batasan metodologis (O'leary, 2017).

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Sebagaimana bisa diprediksi, temuan paling menonjol dalam analisis awal di riset ini adalah penguasaan kompetensi SAS yang beragam. Meski bidang keilmuan dan kualifikasi mereka sama, yaitu S1- PGSD (Tabel 1), tentu ada beragam faktor yang mempengaruhi perbedaan keterampilan dan penguasaan kompetensi dalam mengajar (Hong, et al, 2018). Faktor-faktor tersebut bisa berupa tingkat intelektualitas, latar belakang kebudayaan, dan fasilitas/sumber belajar yang dimanfaatkan selama mereka menyelesaikan studi/kuliah (Nhu et al., 2016).

Penelitian ini menganalisis dan membahas secara kategorik atas penguasaan SAS guru kelas rendah. Hasil analisis tersebut menyimpulkan bahwa guru kelas 1 dan kelas 2 tergolong guru yang kurang terampil dalam menerapkan SAS (Tabel 1). Kesimpulan itu didukung hasil wawancara yang menegaskan bahwa mereka masih sering meminta bantuan kepada guru lain dalam menerapkan

SAS. Kesimpulan itu juga didukung hasil observasi terhadap siswa kelas 1 dan 2 di masing-masing sekolah subjek, yang ternyata belum mahir membaca dan menulis. Dalam penelitian ini, hanya guru kelas 3 yang dianggap terampil menerapkan SAS.

Tabel 1. Ikhtisar Profil Kompetensi Subjek

Kelompok Subjek	Kualifikasi	Kategori penguasaan	Kesulitan paling dominan
GK-1	S1 - PGSD	Kurang terampil	- Pemahaman yang rendah tentang sintaks metode SAS - Pengkondisian siswa untuk berpartisipasi dalam pembelajaran bermetode SAS
GK-2	S1 - PGSD	Kurang terampil	- Kekurangan bahan bacaan tentang SAS - Ketiadaan supervisor selama penerapan SAS
GK-3	S1 - PGSD	Cukup terampil	- Memetakan karakteristik siswa dan menyesuaikannya dengan pembelajaran klasikal

Guru kelas 3 lebih unggul dalam hal ketepatan dan kecepatan merespon performa literasi siswa. Meski demikian, keberhasilan pembelajaran membaca dan menulis di kelas 3 bukan berarti merupakan representasi dari penguasaan guru atas metode SAS. Bisa jadi, keberhasilan guru kelas 3 dalam menerapkan SAS didukung oleh karakteristik siswa kelas 3 yang memang sudah terampil dalam membaca dan menulis permulaan. Terlebih lagi, menurut tahap perkembangan membaca dan menulis yang dikemukakan Beaver (2006), siswa kelas 3 cenderung lebih berpengalaman dan berkomepeten dalam hal *reading comprehension*.

Selain itu, menurut Majorano et al. (2021), keberhasilan dalam mengajarkan membaca dan menulis di tingkat awal bisa jadi disebabkan oleh familiaritas anak dengan karakteristik bahasa. Artinya, anak kelas 3 telah familiar dengan Bahasa Indonesia (sama familiarnya dengan bahasa ibu, yaitu bahasa Jawa). Hal inilah yang menurut Al-Momani et al. (2010) menjadi pembeda antara penguasaan keterampilan literasi siswa kelas 3 dengan ssiswa kelas 1 dan 2. Secara lebih lengkap dan diferensiatif, temuan-temuan penelitian ini dibahas secara kategoris melalui tema-tema di bawah ini.

3.1 Profil Kompetensi Guru Kelas 1

Menurut kajian Kemdikbud (2020) terhadap Uji Kompetensi Guru (UKG) tahun 2014, 2015, dan 2016, umumnya penguasaan kompetensi pedagogik guru SD selalu lebih rendah daripada penguasaan kompetensi profesional. Salah satu temuan dalam riset ini mengkonfirmasi hasil kajian tersebut (Tabel 2 dan Tabel 3). Hanya saja, riset ini menegaskan bahwasannya walaupun kompetensi profesional lebih baik, bukan berarti kompetensi profesional guru telah memenuhi indikator penguasaan kompetensi sebagaimana disebutkan Peraturan Pemerintah No. 74 Tahun 2008.

Tabel 2. Ringkasan Profil Kompetensi Guru Kelas 1

Kompetensi	Deskripsi	Indikasi
Pedagogik	Keahlian guru dalam mengelola siswa dan pembelajarannya tergolong rendah. Kelemahan tersebut disebabkan oleh keketidaktahuan guru dalam memahami siswa (kesalahan diagnosis karakteristik siswa).	- Guru mencontohkan prosedur penguraian kalimat menjadi kata sampai menjadi huruf atau fonem tanpa menggunakan alat peraga atau media pembelajaran. - Siswa tidak merespon stimulus pembelajaran. - Guru terlalu berfokus kepada presentasi materi, dan mengabaikan pengelolaan kelas.
Profesional	Penguasaan metode-metode pembelajaran sesuai bidang studi yang diajarkan tidak menyeluruh. Artinya, pengetahuan tentang variasi metode pembelajaran masih kurang.	- Guru menjelaskan langkah-langkah SAS tidak secara lugas, runtut, dan menggunakan gaya bahasa yang operasional.

Hasil analisis data observasi dan wawancara menunjukkan bahwa praksis pengajaran membaca dan menulis permulaan di kelas 1 mengalami banyak kendala. Sebagai riset yang menyoroti keahlian guru dalam mengajar, riset ini menempatkan kompetensi pedagogik sebagai sumber atau titik mulai dari serangkaian kendala yang terjadi di ruang kelas. Alasan utamanya ialah kompetensi pedagogik merupakan determinan utama yang menentukan apakah pembelajaran klasikal berlangsung sesuai rencana pembelajaran atau tidak (Peters

et al., 2022), dan oleh karenanya kompetensi pedagogik turut menentukan ketercapaian tujuan pembelajaran (Nousiainen et al., 2018).

Sebagai representasi dari kelemahan guru dalam segi pedagogis, pengalaman guru kelas 1 di empat sekolah menunjukkan bahwa guru tidak mencontohkan prosedur penguraian kalimat menjadi kata sampai menjadi huruf atau fonem menggunakan alat peraga. Demikian pula dengan guru kelas 1 di dua sekolah lain, yang terlalu fokus kepada proses presentasi materi daripada pengelolaan kelas, pembimbingan membaca dan menulis, dan monitoring pencapaian kompetensi membaca dan menulis. Kelemahan-kelemahan tersebut berakibat kepada tidak diresponnya stimulus pembelajaran oleh siswa. Menurut teori behavioristik yang dikemukakan Pavlov, penyebab siswa tidak merespon stimulus guru ialah lemahnya stimulus itu sendiri (Powell, 2015). Atas dasar itulah penelitian ini mengklaim bahwa kompetensi pedagogik guru kelas 1 tergolong rendah.

Pada dasarnya, stimulus-stimulus yang bisa dipakai dalam pembelajaran bisa berupa reward-punishment-reinforcement, ataupun prosedur dan media lain yang bisa merangsang terjadinya komunikasi efektif antara siswa dengan guru, atau setidaknya bisa memikat atensi siswa untuk menyimak presentasi guru (Donsbach, 2008). Namun dalam pengalaman di kelas 1, guru hanya menggunakan stimulus presentasi. Itupun tidak maksimal karena terganggu dengan suasana kelas yang tidak terkontrol dengan baik (khas anak yang masih terbawa suasana TK; bermain).

Berdasarkan hasil observasi, siswa kelas 1 yang tidak tertarik dengan presentasi guru cenderung meninggalkan bangkunya, berkeliling menghampiri dan mengganggu siswa lain di bangkunya, dan beraktivitas yang secara tidak sengaja menghalangi pandangan siswa lain atas presentasi guru. Jika merujuk kepada beberapa penelitian terkemuka, misalnya penelitian Zhao (2017) dan Garcia (2014), maka gejala-gejala tersebut bisa dimaklumi. Sebab, periode yang alami siswa di kelas 1 merupakan periode transisi dari masa bermain di TK menuju masa belajar di SD. Selain itu, menurut Santrock (2010), mereka secara psikologis cenderung menyukai aktivitas pembelajaran yang memberdayakan

kemampuan motorik daripada kognitif. Oleh karenanya, pembelajaran untuk siswa kelas 1 (terlepas apapun bidang studi yang diajarkan), seharusnya menggunakan pendekatan yang bisa memberdayakan kemampuan motorik anak. Sehubungan dengan pembelajaran membaca dan menulis, Colby (2017) menyarankan untuk menggunakan metode pembelajaran berbasis game atau gamifikasi pembelajaran. Rekomendasi ini pada dasarnya berlaku bagi guru kelas 1 maupun kelas 2, sebab guru di dua jenjang kelas tersebut memiliki profil kompetensi dan masalah instruksional yang identik.

3.2 Profil Kompetensi Guru Kelas 2

Hasil wawancara terhadap subjek dan observasi terhadap pembelajarannya pada bidang studi Bahasa Indonesia mengungkap adanya berbagai indikator rendahnya penguasaan kompetensi pedagogik dan kompetensi profesional guru (Tabel 3). Hasil survei kepada 6 guru kelas 2 di enam sekolah menunjukkan adanya prevalensi yang sama.

Tabel 3. Ringkasan Profil Kompetensi Guru Kelas 2

Kompetensi	Deskripsi	Indikasi
Pedagogik	Merujuk kepada kriteria yang ditetapkan PP No. 74 Tahun 2008, penguasaan kompetensi pedagogik guru kelas 2 tergolong rendah. Ada tiga aspek (di antara delapan aspek) yang secara jelas tampak tidak dikuasai.	- Guru tidak memiliki pemahaman yang cukup tentang siswanya. - Guru tidak mengaktualisasikan potensi siswa. - Pembelajaran tidak berlangsung secara dialogis. - Pemilihan stimulus kurang tepat, sehingga respon yang diperoleh pun tidak sesuai ekspektasi.
Profesional	Selain menguasai materi, cara mengajar guru diawali dengan memperkenalkan konsep dan prosedur SAS.	- Meski penjelasan tentang prosedur SAS tidak operasional kepada siswa, penjelasan berlangsung secara runtut.

Sebagaimana hasil kajian Kemdikbud (2020), Tabel 3 menggambarkan dengan sangat jelas bahwa kompetensi pedagogik guru SD masih lebih rendah

dibandingkan kompetensi profesional. Dalam praktik pengajaran bidang studi Bahasa Indonesia, terutama materi membaca dan menulis permulaan, penelitian ini menyoroti ssignifikansi perbedaan tersebut. Baik guru kelas 1 maupun guru kelas 2, keduanya belum mampu memenuhi indikator penguasaan kompetensi pedagogik sebagaimana disebutkan PP. No. 74 Tahun 2008. Beberapa indikator dalam PP tersebut yang belum terpenuhi tergambar dalam kutipan wawancara kepada subjek berkode PG-A di bawah ini, yang jawabannya mewakili subjek lain di kelas 2.

“dari yang saya tahu, SAS ini bisa membuat anak bisa lancar baca dan bisa nulis, apalagi untuk anak kelas 1 dan kelas 2 seperti ini ... tapi minat literasi (baca-tulis) anak-anak sekarang itu tidak antusias. Jadi kalau mengajar pakai SAS ini ya agak susah. Susah diatur, rame, jalan kesana, jalan ke sini. Makanya saya kadang juga tidak yakin apakah bisa menggunakan SAS ini untuk seterusnya kalau”.

Rendahnya penguasaan kompetensi pedagogik guru kelas 2 ditandai dengan keberlangsungan pembelajaran yang tidak didasarkan kepada pemahaman atas diri siswa, tidak dialogis, dan ketiadaan aktualisasi potensi siswa, yang menurut Urban et al. (2012) ketiadaan aktualisasi tersebut kemungkinan besar dilatarbelakangi oleh ketidakpahaman guru atas siswanya. Jika meninjau teori behavioristik yang dikemukakan Skinner dan teori perkembangan kognitif yang dikemukakan Piaget, dugaan Urban ada benarnya.

Menurut Skinner, stimulus yang diberikan untuk mengubah perilaku individu harus merupakan stimulus yang letaknya ada di sekitar lingkungan, bukan berupa stimulus *teacher-centered* yang diberikan melalui kegiatan instruksional bercorak presentasi (Delprato & Midgley, 1992). Jika kriteria stimulus tersebut tidak dipenuhi, berdasarkan kajian Rogti (2021), maka respon yang muncul tidak bisa memenuhi harapan yang direncanakan dalam desain pembelajaran. Pada gilirannya, tindak lanjut berupa pemberian reinforcement pun tidak bisa diberikan karena respon yang muncul tidak merepresentasikan hasil belajar ataupun hasil penguasaan materi pelajaran. Demikianlah ketidaktepatan dalam pemilihan stimulus berkontribusi terhadap ketidaktercapaian tujuan

pembelajaran (Peters & Higbea, 2014), sekaligus mengindikasikan rendahnya kompetensi pedagogik guru.

Penelitian ini membuktikan analisis tersebut melalui hasil observasi dan wawancara yang menunjukkan bahwa: (a) siswa mengabaikan penjelasan guru dengan asyik bermain sendiri, (b) atensi siswa terdistraksi kepada sesuatu yang tidak ada hubungannya dengan pelajaran, dan (c) sumber belajar yang digunakan guru hanya buku pegangan pokok (buku guru dan buku siswa versi Kurikulum 2013); penggunaan buku ini menandakan bahwa pembelajaran berlangsung tidak dengan dukungan sumber yang beragam dan menarik atensi siswa. Hasil observasi juga membuktikan bahwa perilaku yang demikian memperburuk proses instruksional yang sejak awal memang kurang tepat, yaitu penerapan SAS dengan gaya bahasa yang tidak operasional. Menurut Piaget (2003), cara mengajar yang tidak menggunakan gaya bahasa operasional pasti menyulitkan siswa untuk menginterpretasi maksud dari konten pelajaran.

Piaget (1971) melalui teori perkembangan kognitifnya menjelaskan bahwa perkembangan kognitif anak usia SD masih berada dalam tahap Operasional Konkret. Pada tahap tersebut, anak hanya bisa memahami suatu konsep, prosedur, dan gagasan jika tingkat abstraksinya diturunkan ke tingkat konkret/operasional. Inilah alasan teoretis mengapa siswa tidak begitu berpartisipasi dalam pembelajaran bermetode SAS yang diterapkan guru kelas 2, yaitu karena penjelasan yang diberikan guru kelas 2 kurang operasional (meskipun secara kronologis sudah sangat runtut).

Berdasarkan kajian teoretik atas fenomena-fenomena yang terjadi dalam pengalaman guru kelas 1 dan kelas 2, penelitian ini mengklaim bahwa ketidakpahaman guru atas siswanya menyebabkan ketidaktepatan pemilihan stimulus dan ketidaktepatan prosedur penjelasan langkah-langkah SAS. Penelitian ini mendukung klaim tersebut untuk menyimpulkan bahwa kompetensi pedagogis dan profesional guru kelas 2 tergolong rendah. Guru, sekali lagi, tidak mengidentifikasi karakteristik siswa dengan baik, kurang memahami karakteristik bidang studi yang diajarkan, dan tidak memberdayakan metode pembelajaran yang sesuai (sebagaimana tergambar dalam kutipan wawancara di atas). Dalam

rangkan menghadapi rencana pemerintah tentang implementasi kurikulum merdeka, masalah yang demikian merupakan masalah serius. Sebab, salah satu semangat dalam kurikulum merdeka ialah asesmen diagnostik untuk mendeteksi karakteristik siswa agar pembelajaran yang terselenggara sesuai dengan karakteristik siswa (Puskurjar, 2022b).

3.3 Profil Kompetensi Guru Kelas 3

Umumnya, kemampuan literasi siswa kelas 2 lebih unggul daripada siswa kelas 1. Demikian pula kemampuan literasi siswa kelas 3 lebih unggul daripada siswa kelas 2 (Crain, 2014). Hasil penelitian ini secara tegas mengkonfirmasi tesis tersebut, tetapi penelitian ini juga turut menggarisbawahi bahwa perbedaan kemampuan tersebut sebaiknya diperkisa kembali dengan meninjau aspek instruksional yang diterima individu di sekolah. Hasil kajian terhadap guru kelas 3 di penelitian ini menunjukkan adanya gejala-gejala bahwa tren tersebut tidak selalu berjalan secara alamiah. Artinya, ada kemungkinan intervensi dan kompetensi guru dalam mengajarkan keterampilan berbahasa mempengaruhi kemampuan berliterasi. Sebagaimana disajikan secara jelas di Tabel 4, kompetensi yang baik membawa pengaruh baik terhadap proses pembelajaran.

Tabel 4. Ringkasan Profil Kompetensi Guru Kelas 3

Kompetensi Deskripsi		Indikasi
Pedagogik	Berdasarkan tingkat keterlibatan dan antusiasme siswa selama pembelajaran, penelitian ini mengklaim bahwa kompetensi pedagogik guru tergolong cukup baik.	- Guru tanggap atas performa siswa - Gaya bicara komunikatif (percaya diri), lugas, dan tidak ambigu - Atensi siswa tidak teralihkan ke kegiatan lain di luar konteks pembelajaran
Profesional	- Guru kelas 3 mampu memilih metode pembelajaran yang tepat dan mampu mengkombinasikannya dengan beberapa metode pembelajaran lain secara proporsional.	- Guru menerapkan prosedur demonstrasi dalam serangkaian langkah-langkah implementasi metode SAS

Kompetensi Deskripsi	Indikasi
- Guru kelas 3 menggunakan sumber bacaan lain untuk menerapkan SAS (bukan terfokus kepada buku pokok Kurikulum 2013).	

Berdasarkan penyajian data di Tabel 4, terdapat tiga poin yang menjadi temuan penting dan dianalisis lebih lanjut dalam penelitian ini. Pertama, sikap responsif (cepat-tanggap) terhadap performna siswa. Kedua, penggunaan metode SAS yang dikombinasikan dengan metode demonstrasi. Ketiga, penggunaan sumber bacaan lain sebagai media pembelajaran alternatif. Menurut teori behavioristik, poin pertama menyumbang peningkatan atensi dan self-esteem pada diri siswa. Sedangkan menurut wacana metodologi pembelajaran, poin kedua dan ketiga mampu menjelaskan alasan-alasan yang melatarbelakangi keberhasilan penerapan SAS di kelas 3.

Pada poin pertama, penelitian Anindyarini et al. (2018) telah membuktikan bahwa penggunaan prosedur behavioristik (*stimulus-respon-reinforcement*) pada pengajaran keterampilan berbahasa, terutama ketrampilan yang bersifat produktif, mampu meningkatkan kepercayaan diri, atensi, dan motivasi siswa untuk berpartisipasi dalam pembelajaran. Dalam pengalaman di kelas 3, praktik tersebut ditempuh dengan menyelenggarakan apersepsi sebagai pembuka pembelajaran, yang dilanjutkan dengan menerapkan metode SAS dipadukan dengan demonstrasi cara menguraikan kalimat menjadi kata, kata menjadi kosa kata, dan seterusnya.

Sebagai rangkaian stimulus, tindakan-tindakan tersebut merangsang siswa untuk merespon umpan balik. Sesuai paradigma behaviorisme, umpan balik yang dimaksud bisa berupa pikiran, perasaan, maupun gerakan (Leeder, 2022). Pada tindakan berikutnya, manakala respon tersebut sudah terlihat (dapat dirasakan/diamati), maka guru memberikan reinforcement agar respon tersebut menguat, meningkat, atau berulang (Holland, 2008). Dalam kasus di kelas 3, tindakan ini tampak dalam treatment guru yang tanggap atas performa siswa, baik performa yang baik maupun buruk. Guru memeriksa hasil pekerjaan siswa satu-persatu dengan mendatangi bangku. Bagi mereka yang menunjukkan tanda-tanda

tidak menguasai kompetensi pembelajaran, maka diberi bimbingan khusus secara individual. Dengan demikian, pemberian treatment lebih tepat sasaran dan sesuai karakteristik siswanya.

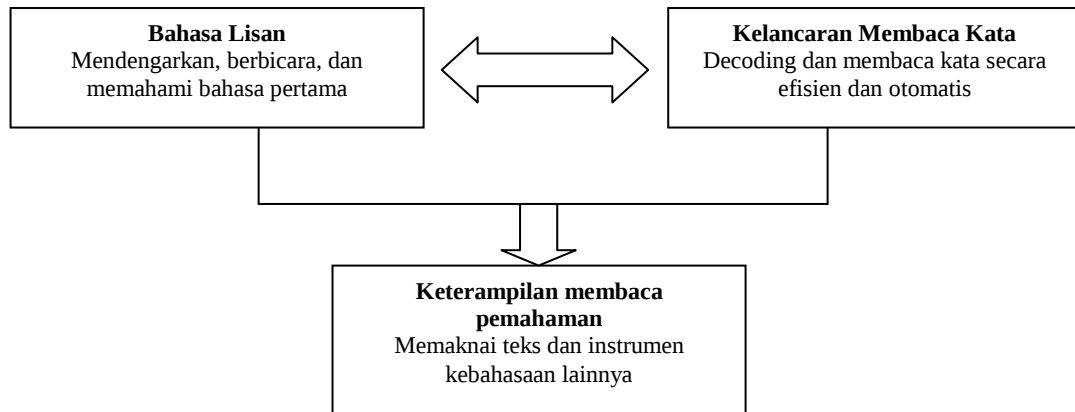
Pada poin kedua dan ketiga, hasil penelitian Dale (1969) menjadi rujukan utama dan pertama dalam menjelaskan kontribusi media dan metode pembelajaran terhadap penguasaan kompetensi oleh siswa. Hasil penelitian tersebut menyebutkan bahwa hasil pembelajaran akan semakin baik dan bermakna manakala pengalaman belajar yang diperoleh siswa dapat menggunakan seluruh inderanya untuk menyerap informasi (Davis & Summers, 2015). Secara lebih detail, Dale (1969) mengilustrasikan bahwa anak akan mendapat hasil belajar sebesar 20% saja jika cara belajarnya adalah mendenga. Anak akan mendapat hasil belajar sebenar 50% jika cara belajarnya adalah melihat dan mendengar (menyaksikan demonstrasi). Pada akhirnya, anak akan mendapatkan hasil sebesar 90% jika cara belajarnya adalah praktik langsung (anak melakukan demonstrasi atau mengajari siswa lain secara *peer-teaching*).

Pada pengalaman di kelas 3, keputusan/tindakan guru yang linear dengan hasil penelitian Dale (1969) adalah digunakannya buku referensi atau sumber bacaan lain selain buku pokok Kurikulum 2013 yang disediakan pemerintah. Guru juga beberapa kali memanfaatkan kemampuan siswa dalam bercerita narasi berdasarkan pengalaman masing-masing sebagai rujukan untuk menemukan kalimat yang akan dijadikan bahan pembelajaran. Selain relevan dengan hasil penelitian Dale (1969), tindakan yang ditempuh guru juga dapat dijelaskan dengan konsep pembelajaran bermakna yang dikemukakan Ausubel (2000), sebab bahan pembelajaran bersumber dari kehidupan nyata.

3.4 Analisis Keterampilan Mengajar Membaca dan Menulis Permulaan

Berbagai penelitian telah secara gamblang menjelaskan bahwa suatu keterampilan membaca dan menulis permulaan sengaja dikembangkan untuk mendukung individu menguasai keterampilan berliterasi tingkat lanjut. Pada akhirnya, keterampilan tingkat lanjut tersebut berguna untuk membantu individu dalam memahami informasi-informasi melalui sarana bahasa. Penelitian ini

menggambarkan secara ilustratif pernyataan tersebut melalui Gambar 1, yang diadaptasi dari panduan pengajaran membaca permulaan terbitan (Ontario, 2016).



Gambar 1. Alur Penguasaan Membaca Permulaan menuju Tingkat Lanjut

Siswa yang mendapat pengajaran yang baik dalam membaca dan menulis permulaan, menurut panduan dari Ontario (2016), seharusnya memiliki keterampilan fonologi yang baik. Ia bukan hanya mampu mengidentifikasi jumlah kata dalam kalimat yang diucapkan, melainkan juga memiliki kesadaran fonemik, yaitu mengidentifikasi dan memanipulasi bunyi terkecil dalam bahasa (fonem). Sebagai contohnya, individu bisa mengidentifikasi bunyi /k/ dalam “kucing”. Pengetahuan alfabet, yang mengacu pada pengetahuan hubungan antara huruf dan bunyi yang dihasilkannya (korespondensi grafem-ke-fonem), berkembang seiring dengan keterampilan fonologis dan kesadaran fonemik. Gabungan antara keterampilan fonologi dan kesadaran fonemik di atas, menurut Jones & Reutzel (2015), pada gilirannya turut membantu pembentukan kemahiran decoding kata, keterampilan membaca dan menulis kata secara cepat dan akurat, dan pemahaman bahasa yang baik.

Dalam konteks di penelitian ini, guru kelas rendah (terutama guru kelas 1 dan 2) dalam penelitian ini tidak cukup kompeten untuk mengejawantahkan prosedur tersebut ke dalam ranah praktis. Sejauh hasil wawancara dan observasi, semua guru meyakini bahwa SAS merupakan metode terbaik untuk mengajarkan membaca dan menulis permulaan. Hanya saja, mereka mengalami suatu kendala yang oleh Desta (2020) disebut sebagai kegagalan memahami tujuan dan prinsip dari membaca dan menulis permulaan. Temuan Desta (2020) dalam kajiannya

terkonfirmasi dalam penelitian ini, bahwa kegagalan yang ada lagi-lagi disebabkan oleh ketidakpahaman guru tentang kesadaran fonologis dan kesadaran fonemik. Sebagai akibatnya, siswa tidak bisa terlibat dalam sebuah proses kognitif yang dikenal sebagai pemetaan ortografis, yaitu membuat hubungan antara ejaan dan pengucapan kata-kata. Sebab, proses kognitif ini membutuhkan kesadaran grafem (huruf atau kelompok huruf) sebagai fasilitas untuk melakukan decoding kata (Torrance et al., 2021).

Masih menurut Torrance et al. (2021), jika kesadaran grafem telah melekat dalam struktur kognitif individu dan decoding kata telah sering berlangsung, maka representasi internal urutan huruf tersimpan dalam memori jangka panjang dan dihubungkan dengan pengucapan kata dan makna. Pada titik ini, individu dapat mengenali kata secara otomatis tanpa menggunakan strategi decoding. Seiring pengalaman literasi, seandainya keterampilan-keterampilan di atas dikuasai, pengenalan kata secara otomatis dapat memperkaya perbendaharaan kata dan menghasilkan pembacaan dan penulisan yang lebih lancar dan mahir.

4. PENUTUP

4.1 Simpulan

Secara garis besar, penelitian ini menyimpulkan bahwa kompetensi guru kelas 1 dan 2 dalam menerapkan SAS tergolong rendah. Sedangkan kompetensi guru kelas 3 tergolong cukup baik. Mempertimbangkan kesamaan dalam hal kualifikasi akademik dan pengalaman, perbedaan kompetensi tersebut bisa jadi disebabkan oleh faktor lain, seperti intelegensi, kebermaknaan pengalaman belajar di perguruan tinggi, dan keseriusan/komitmen dalam menjalankan tugasnya secara fungsional (bukan secara struktural).

Terlepas dari perbedaan keahlian menerapkan SAS yang turut merepresentasikan perbedaan kompetensi pedagogik dan kompetensi profesional, penelitian ini juga berkesimpulan bahwa guru kelas 1 memiliki tantangan yang lebih berat daripada guru kelas 2 dan 3. Sebab, kelas 1 merupakan periode transisi dari masa bermain di TK menuju masa belajar di SD. Secara psikologis, mengingat siswa usia 6-7 tahun merupakan anak yang aspek perkembangan

dominannya adalah motorik (bukan kognitif), maka kesiapan siswa memasuki ritme pembelajaran di jenjang SD sangat variatif. Oleh karenanya, pada prinsipnya guru kelas 1 perlu sesekali menerapkan pembelajaran individual (tidak selalu menerapkan pola pembelajaran klasikal).

Temuan penelitian ini berimplikasi terhadap perlunya pengembangan kompetensi guru. Pengembangan yang dimaksud tetap berfokus kepada empat kompetensi wajib menurut undang-undang, dan mempertimbangkan tuntutan kurikulum masa depan (Kurikulum Merdeka). Fokus pengembangan ini perlu diperhatikan karena dalam Kurikulum Merdeka, guru perlu memiliki keterampilan asesmen diagnostik yang memadai.

4.2 Saran

Berdasarkan kesimpulan dan implikasi di atas, penelitian ini memberi saran kepada tiga kalangan, yaitu praktisi, akademisi, dan pengambil kebijakan, baik di tingkat pusat, daerah, maupun satuan pendidikan. Kepada praktisi, saran yang diajukan ialah adopsi metode SAS dengan perpaduan metode lain dan sumber belajar lain yang sesuai dengan tahap perkembangan siswa. Kepada akademisi, mengingat penelitian ini tidak mengungkap besaran kontribusi metode SAS terhadap penguasaan keterampilan membaca dan menulis kelas rendah, saran yang diajukan ialah pelaksanaan riset lanjutan (secara kuantitatif) untuk mengungkap hal itu. Adapun kepada pengambil kebijakan, saran yang diajukan ialah pelaksanaan pengembangan kompetensi guru, baik dalam bentuk workshop maupun diklat.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Momani, I. A., Ihmeideh, F. M., & Naba'h, A. M. A. (2010). Teaching reading in the early years: Exploring home and kindergarten relationships. *Early Child Development and Care*, 180(6), 767–785. <https://doi.org/10.1080/03004430802352376>
- Anindyarini, A., Rokhman, F., Mulyani, M., & Andayani. (2018). Behavioristic theory and its application in the learning of speech. *KnE Social Sciences*, 3(9), 522–530. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i9.2714>

- Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Springer.
- Beaver, J. M. (2006). *Developmental reading assessment (Teacher's guide K-3)*. Pearson Education.
- Brown, C. S. (2014). Language and literacy development in the early years: Foundational skills that support emergent readers. *Language and Literacy Development in the Early Years*, 24, 35–48.
- Colby, R. S. (2017). Game-based Pedagogy in the Writing Classroom. *Computers and Composition*, 43, 55–72. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.11.002>
- Commodari, E., Guarnera, M., Di Stefano, A., & Di Nuovo, S. (2020). Children learn to read: How visual analysis and mental imagery contribute to the reading performances at different stages of reading acquisition. *Journal of Psycholinguistic Research*, 49(1), 59–72. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09671-w>
- Crain, W. (2014). *Theories of development: Concepts and applications* (6th ed.). Pearson. <https://doi.org/10.1037/018101>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson Education. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Dale, E. (1969). *Audio-visual methods in teaching*. Dryden Press.
- Davis, B., & Summers, M. (2015). Applying Dale's Cone of Experience to increase learning and retention: A study of student learning in a foundational leadership course. *QScience Proceedings*, 2015(4), 6. <https://doi.org/10.5339/qproc.2015.elc2014.6>
- Delprato, D. J., & Midgley, B. D. (1992). Some fundamentals of B. F. Skinner's behaviorism. *American Psychologist*, 47(11), 1507–1520. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.11.1507>
- Depdiknas. (2003). *Kurikulum 2004: Standar kompetensi mata pelajaran Bahasa Indonesia SD dan MI*. Departemen Pendidikan Nasional.
- Desta, M. A. (2020). An investigation into teachers practices of teaching early reading and practical problems in its implementation. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 5(1), 97–108. <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v5i1.608>
- Donsbach, W. (2008). Stimulus-response model. *The International Encyclopedia of Communication*, 10, 6720–6720. https://doi.org/10.1007/978-3-319-55065-7_302205

- Garcia, M. A. U. (2014). *Transition from preschool to first grade primary school in Mexico: The perceptions of teachers, headteachers and parents*.
- Goigoux, R. (2017). *Beginning reading and writing: Study on the influence of teaching practices on beginning reading and writing* (Issue January).
- Haryono. (2017). *Kompetensi pedagogik guru profesional di sekolah dasar Gugus Yudhistira Kecamatan Selogiri Kabupaten Wonogiri*. Universitas Muhammadiyah Surakarta.
- Holland, P. C. (2008). Cognitive versus stimulus-response theories of learning. *Learning and Behavior*, 36(3), 227–241. <https://doi.org/10.3758/LB.36.3.227>
- Hong, S.C., Thuy, T.T., Hung, L.T., Ha, L. T. H. (2018). Analysis of factors affecting teacher competence in the northwest mountains of Vietnam. In *Educational Administration Innovation for Sustainable Development*. CRC Press.
- Indriani, F. (2015). Kompetensi pedagogik guru dalam mengelola pembelajaran IPA di SD dan MI. *Fenomena*, 7(1), 17–28. <https://doi.org/10.21093/fj.v7i1.267>
- Jaohar, Y. (2017). *Kompetensi pedagogik dan profesional guru dalam pembelajaran tematik terpadu dan hasil belajar aspek sikap peserta didik kelas III MIN 1 Yogyakarta*. UIN Sunan Kalijaga.
- Jones, C. D., & Reutzel, D. R. (2015). Write to read: Investigating the reading-writing relationship of code-level early literacy skills. *Reading and Writing Quarterly*, 31(4), 297–315. <https://doi.org/10.1080/10573569.2013.850461>
- Kemdikbud. (2020). *Profil guru sekolah dasar*. Dirjen GTK, Kemdikbud.
- Kinanty, K., & Ramadan, Z. H. (2021). Profil kompetensi pedagogik guru sekolah dasar. *Mimbar Ilmu*, 26(3), 425–430. <https://doi.org/10.23887/mi.v26i3.40826>
- Larsen, L., Schaubert, S. K., Kohnen, S., Nickels, L., & McArthur, G. (2020). Children's knowledge of single- and multiple-letter grapheme-phoneme correspondences: An exploratory study. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 379–391. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.12.001>
- Lazarić, L., Močinić, S., & Gortan-Carlin, I. P. (2019). Competency profile of the teaching profession in Croatia after initial education. *European Journal of Education*, 2(2), 15–27. <https://doi.org/10.26417/ejed-2019.v2i2-59>
- Leeder, T. M. (2022). Behaviorism, Skinner, and operant conditioning: Considerations for sport coaching practice. *Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators*, 35(3), 27–32. <https://doi.org/10.1080/08924562.2022.2052776>

- Majorano, M., Bastianello, T., Bodea-Hategan, C., Fantuzzi, P., Fontana, G., Hoste, E., Lombardi, M., Standaert, A., Talas, D., Trifu, R., Vescogni, L., & Persici, V. (2021). Early literacy skills and later reading and writing performance across countries: The effects of orthographic consistency and preschool curriculum. *Child and Youth Care Forum*, 50(6), 1063–1085. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09611-7>
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D. (2005). Essentials of research design and methodology. In *Endocrinology* (Vol. 69). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1210/endo-69-4-673>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publication.
- Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: Literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, 4(1), 1–4. <https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i1.102>
- Nhu, N. T., T, L. N., & Thao, N. T. (2016). Factors affecting secondary and high school teacher professional competence in ethnic minority areas - A case of Tay Nguyen, Vietnam. *International Journal of Education and Research*, 4(11), 151–164.
- Nousiainen, T., Kangas, M., Rikala, J., & Vesisenaho, M. (2018). Teacher competencies in game-based pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 74, 85–97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.04.012>
- O’leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project* (3rd ed.). Sage Publication.
- Ontario. (2016). *Effective early reading instruction: A teacher’s guide*. Ontario.
- Peraturan Pemerintah. (2008). *PP No. 74 tahun 2008 tentang guru*.
- Permendikbud. (2018). *Permendikbud RI Nomor 37 Tahun 2018 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 24 tahun 2016 tentang Kompetensi Inti dan Kompetensi Dasar Pelajaran pada Kurikulum 2013 pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah*.
- Peters, R. A., & Higbea, R. J. (2014). Measuring preferences for stimulus-response (Rote) learning. *Journal of Education and Learning*, 3(2), 92–107. <https://doi.org/10.5539/jel.v3n2p92>
- Peters, S., Ehm, J. H., Wolstein, K., & Mischo, C. (2022). Profiles of German early childhood teachers’ pedagogical content beliefs and the relation to their competencies. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 47–58. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.08.001>

- Piaget, J. (1971). *The child's conception of the world*. Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (2003). *The psychology of intelligence*. Routledge Classic.
- Ponto, J. (2015). Understanding and evaluating survey research. *Journal of the Advanced Practitioner in Oncology*, 6(2), 168–171.
- Powell, D. A. (2015). Pavlov, Ivan Petrovich (1849-1936). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition*, 16, 607–610. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.61104-2>
- Puskurjar. (2022a). *Buku saku edisi serba-serbi Kurikulum Merdeka kekhasan sekolah dasar*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Puskurjar. (2022b). *Kajian akademik kurikulum untuk pemulihan pembelajaran* (p. 123). Kemdikbudristek. [https://ditpsd.kemdikbud.go.id/upload/filemanager/download/kurikulum-merdeka/Kajian Akademik Kurikulum untuk Pemulihan Pembelajaran \(2\).pdf](https://ditpsd.kemdikbud.go.id/upload/filemanager/download/kurikulum-merdeka/Kajian_Akademik_Kurikulum_untuk_Pemulihan_Pembelajaran(2).pdf)
- Rogti, M. (2021). Behaviorism as external stimuli: Improving student extrinsic motivation through behavioral responses in algerian college education. *Global Journal of Human-Social Science*, 21(1).
- Santrock, J. W. (2010). *Child development* (13th ed.). McGraw-Hill.
- Selvi, K. (2010). Teachers' competencies. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 7(1), 167–175. <https://doi.org/10.5840/cultura20107133>
- Torrance, M., Arrimada, M., & Gardner, S. (2021). Child-level factors affecting rate of learning to write in first grade. *British Journal of Educational Psychology*, 91(2), 714–734. <https://doi.org/10.1111/bjep.12390>
- Umar, S. (2017). Profil kompetensi guru SD pasca sertifikasi. *Jurnal Pembelajaran Prospektif*, 1(1), 41–50. <http://jurnal.untan.ac.id/index.php/lp3m>
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Lazzari, A., Laere, K. V, & Peeters, J. (2012). *Competence requirements in early childhood education and care* (Issue October). University of East London.
- Wahyuni, R., & Berliani, T. (2018). Pelaksanaan kompetensi pedagogik guru di sekolah dasar. *Sekolah Dasar: Kajian Teori Dan Praktik Pendidikan*, 27(2), 108–115. <https://doi.org/10.17977/um009v27i22018p108>
- Westwood, P. (2009). *What teachers need to know about reading and writing difficulties*. ACER Press.

- Zhao, X. (2017). Transition from kindergarten to elementary school: Shanghai's experience and inspiration. *Creative Education*, 8(3), 431–446. <https://doi.org/10.4236/ce.2017.83033>
- Zulhandayani, Mahmud, H. R., & Bukhari. (2017). Deskripsi kompetensi pedagogik guru di SD Negeri 40 Banda Aceh. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 2(1), 193–203.